

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК РЕСУРС АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

FOREIGN LANGUAGE AS RESOURCE OF THE ACADEMIC MOBILITY OF PROFESSORS OF THE HIGHER SCHOOL

Д.Ю. Нархов, Е.Н. Нархова

D.Yu. Narkhov, E.N. Narkhova

d_narkhov@mail.ru, e_narkhova@mail.ru

ФГАОУ ВПО «УрФУ имени первого Президента России Б.Н.Ельцина»

г. Екатеринбург

На материалах общероссийского социологического исследования изучаются отношение преподавателей вузов к созданию системы академической мобильности в рамках модернизационных процессов в высшей школе. Приводятся данные о степени владения иностранными языками как характеристики профессиональных ресурсов общности преподавателей в зависимости от статуса вуза.

Ключевые слова: модернизация высшего профессионального образования; академическая мобильность; профессиональные ресурсы; преподаватели высшей школы; иностранный язык.

The study of attitudes of professors at universities towards creating a system of academic mobility in the framework of modernization processes in higher education is based on the nationwide sociological research study. The data on the level of knowledge of foreign languages as a characteristic of professional resources of professors community depending on the status of a university are presented in the work.

Keywords: modernization of higher education; academic mobility; professional resources; high school teachers; foreign language

Изменение модели общественного развития конца XX – начала XXI вв., связанное с формированием общества знания, общества глобальной коммуникации и инноваций, требует обратить внимание исследователей на роль системы образования в этих процессах. Постиндустриальное информационно-

знаниевое общество, превращая знание в главный капитал и основной ресурс, предъявляет новые требования к профессиональному образованию и тем самым детерминирует изменения последнего.

Для российского общества в этом плане крайне важно отслеживать и корректировать изменения в системе высшего профессионального образования, поскольку оно предопределяет перспективы развития страны, качественное состояние российского общества, его профессиональный ресурс и конкурентоспособность страны на международном уровне.

Одно из противоречий, актуализирующее исследовательскую проблематику модернизации высшего профессионального образования (ВПО) и ее ресурсов, связано с неравномерностью протекающих в системе ВПО процессов. С одной стороны, требования к модернизации высшего профессионального образования четко определяются федеральными законами, государственными стратегиями, программами и регламентирующими документами [См., напр.: 2–4 и др.] и обязательны для всех вузов, а с другой – стартовые условия, с которых она начиналась в конкретных учебных заведениях, крайне неодинаковы. К ним, прежде всего, относятся количественные и качественные характеристики профессиональных групп преподавателей, которые распределены очень неровно в географическом и отраслевом плане, что отражается на их ресурсном потенциале и возможностях его использования.

Самые крупные группы вузовских преподавателей функционируют в Москве и Санкт-Петербурге, где сосредоточено наибольшее количество вузов и их филиалов. В нестоличных субъектах России снижается количество направлений вузовской подготовки, уменьшается численность вузовских преподавателей и становится заметной зависимость этих процессов от особенностей регионального социально-экономического развития. Структурная модернизация зафиксировала существующие территориальные различия и уже на этом уровне закрепила состояние образовательного неравенства, предоставив уже сложившимся образовательным центрам финансовые, экономические и статусные преимущества. Эта ситуация определяет темпы и условия развития ресурсного потенциала разных профессиональных групп преподавателей. Тем важнее отслеживать изменения в потенциале профессиональных ресурсов общности преподавателей высшей школы, происходящие в ходе модернизации ВПО.

Культурные ресурсы составляют основу профессионализма общности и вместе с тем закрепляют системы норм и правил, характерных для этой общности и обеспечивающие ее устойчивость и воспроизводимость. На уровне индивида эти ресурсы формируют определенные уровни квалификации, профессиональной компетенции, набор ценностей и моральных установок, политических и правовых воззрений и т. д.

Модернизация российского высшего образования непосредственным образом связана его интеграцией с глобальным образовательным пространством, и не только в рамках Болонского процесса. Для научно-педагогических работников вуза она связана со всеми видами вузовской деятельности: обучением студентов в рамках студенческих обменов, реализацией

международных научно-исследовательских проектов, участием в многочисленных внеучебных мероприятиях – фестивалях, спортивных соревнованиях и т. д. как внутри страны, так и за рубежом.

Таблица 1

**Оценки преподавателями направления модернизации
«создание системы академической мобильности»
в зависимости от статуса вуза, % от группы**

	Национальный университет	Федеральный университет	Национальный исследовательский университет	Другой государственный (муниципальный) вуз	Негосударственный вуз	В целом:
Положительно – поддерживаю	51	38	45	44	52	44
Скорее поддерживаю	24	29	25	25	24	25
Индифферентно	12	23	13	19	21	19
Скорее не поддерживаю	12	6	9	7	0	7
Отрицательно – не поддерживаю	1	4	8	5	4	5

Участие в международных мероприятиях любого уровня традиционно оценивается преподавателями с позиций престижа, как признание их востребованности и высокой квалификации. В условиях глобализации это весьма перспективный для научно-педагогических работников ресурс, позволяющий обеспечить не только высокий заработок, но и дальнейший профессиональный рост. Это объясняет достаточно высокую степень поддержки этого направления модернизации преподавателями российских вузов (табл. 1), которое они продемонстрировали в ходе общероссийского опроса, проведенного нами в апреле-ноябре 2013 г. по квотной выборке, (опрошено 1 115 преподавателей из 32 городов и 51 вуза, основание для квотирования – статус вуза, который он получил в ходе структурной модернизации: национальный университет, федеральный университет, национальный исследовательский университет, другой государственный или муниципальный вуз, негосударственный вуз). Как следует из ответов наших респондентов, процессы развития академической мобильности не затронули каждого пятого респондента (ответы «индифферентно»).

Опрос зафиксировал, что реализация программ развития академической мобильности проходит в вузах с разным статусом неравномерно. Значительно выше, чем в среднем по массиву, создание системы академической мобильности

получило поддержку преподавателей-респондентов из национальных университетов и негосударственных вузов. Более сдержанную оценку дали преподаватели из федеральных университетов. Мы полагаем, что такая разница в ответах объясняется не только наличием финансирования на поддержку этой деятельности и качеством их использования, но и разной численностью преподавателей в изучаемых группах вузов, их разной степенью включенности в процессы академической мобильности и достаточно широким пониманием самого термина «академическая мобильность».

Академическая мобильность оказалась востребованной в разных отраслях знаний по-разному (табл. 2): чаще, чем в среднем по массиву, активную поддержку высказали преподаватели медицинских дисциплин, реже – технических и естественнонаучных. Если консервативное мнение представителей отечественной педагогики в какой-то мере объяснимо влиянием традиционно сильной педагогической школы и представлениях о ее специфичности в российских условиях, то поляризованность ответов преподавателей социальных и психологических наук свидетельствует о противоречивых отношениях к этой деятельности.

Таблица 2

**Оценки преподавателями направления модернизации
«создание системы академической мобильности»
в зависимости от преподаваемых дисциплин, % от группы**

	Технические Естественнонаучные Медицинские			Экономические Юридические		Гуманитарные Педагогические Социальные, психологические			Другие
Положительно – поддерживаю	38	39	55	41	41	42	40	50	54
Скорее поддерживаю	23	27	18	32	24	26	26	13	15
Индифферентно	23	22	18	18	29	22	12	25	0
Скорее не поддерживаю	11	9	5	3	0	4	12	0	0
Отрицательно – не поддерживаю	6	4	3	7	6	6	10	13	31

Доказательством недостаточной развитости этого ресурса является максимально высокая степень поддержки со стороны респондентов медицинского профиля. Более сдержанные ответы преподавателей технических и естественнонаучных дисциплин, напротив, позволяют сделать заключение о более благоприятной для этих групп ситуации. Закономерно, что преподаватели

экономических дисциплин чаще, чем в среднем, давали позитивные ответы (73 % при среднем 67 %).

Создание эффективной системы академической мобильности связано с существенными финансовыми затратами (это и высокая стоимость командировочных расходов, и публикации в ведущих изданиях, и другие расходы, связанные с организацией и ведением таких проектов), а значимый результат может быть получен спустя продолжительное время. Не менее значимым ограничением в реализации профессионального потенциала с помощью средств академической мобильности выступают средства коммуникации, и в первую очередь, знание иностранного языка. Наши эксперты полагают, что сейчас *«...появляются возможности для стажировок. Но не недельные только, хороши в срок как минимум от месяца до полугода. Стажировка предполагает знание иностранного языка. Тормозом для нашего образования и профессионального роста является иностранный язык»* (профессор, доктор хим. наук, первый проректор федерального университета)¹.

Частично эта проблема снимается посредством современных средств электронной связи и автоматизированных средств перевода. Можно считать привычным явлением участие ученых-преподавателей в научных вебинарах, ведение дистанционных форм образования через видеосвязь, знакомство с иностранной научной литературой с помощью компьютерных переводчиков, что повышает возможности в накоплении и реализации профессиональных ресурсов, но не снимает проблемы языкового барьера и поддержания в актуальном состоянии профессионального потенциала общности. По мнению нашего эксперта, *«особенно успешно этими средствами пользуются преподаватели столиц и крупных городов»* (доцент, канд. филол. наук, советник ректора государственного университета). На первое место в ее решении выходят инициатива и ресурсный потенциал (в первую очередь, экономический и временной) самого преподавателя. Реальную помощь здесь могут оказать администрации немногих вузов (как правило, входящих в число ведущих) через создание условий для бесплатного и интенсивного обучения преподавателей, что доказывает, например, опыт УрФУ, реализовавшего «Кембриджский проект» [см.: 1], позволяющий любому преподавателю пройти курс профессионального обучения и получить соответствующий сертификат. Важно и то, что обладателям таких сертификатов вуз выплачивает стимулирующую надбавку.

Новое требование профессиональной культуры общности – умение применять технологии дистанционного обучения. И здесь наблюдаются противоречивые тенденции: с одной стороны, эта часть ресурса также получила существенное развитие. В целом преподаватели готовы работать в условиях удаленного доступа: только 3,7 % участников опроса уверены, что не смогут вести обучение таким способом, и лишь 3,3 % точно не будет этого делать ни при каких обстоятельствах. С другой стороны, между формированием в преподавательской общности знаний информационно-коммуникативных

¹ Экспертный опрос проводился в 2014 г. В качестве экспертов выступили представители органов государственной власти регионального уровня, руководители вузов, деканы, заведующие кафедрами и преподаватели из Москвы, Екатеринбурга, Перми, Иркутска, Архангельска, Владивостока, Санкт-Петербурга.

технологий в образовании и его трансформацией в дистанционное обучение наблюдается разрыв: реальный опыт дистанционного обучения имеет лишь каждый четвертый из опрошенных преподавателей. Демонстрируют только готовность к такой работе половина опрошенных респондентов и еще 16,3 % признают, что смогут ее вести, если не будет возможности отказаться. Основная причина такого состояния, по нашему мнению, заключается не только в степени овладения информационно-коммуникативными технологиями, качеству предоставляемой связи, технике, что тоже важно, но и в недоверии к данному способу трансляции знаний как таковому. Истоки этого недоверия следует искать в низкой мотивации к получению знаний у студентов и сложности управления аудиторией в условиях отсутствия прямого контакта преподаватель – студент. Кроме того, организация дистанционного обучения в международном пространстве требует уверенного знания и студентами, и преподавателями иностранных языков. Именно степень владения английским как обучаемыми, так и (в еще большей степени) обучающими стала серьезным ограничением при организации совместной российско-казахской магистерской программы кафедры «Организация работы с молодежью» УрФУ и поставила перед преподавателями задачу максимально быстрого освоения иностранного языка в условиях, когда основным языком общения выступает русский.

Таким образом, в условиях глобализации владение иностранным языком выступает одним из значимых культурных ресурсов, обеспечивающим конкурентоспособность преподавателя на международном уровне, возможность воспринимать и транслировать актуальные знания, наращивать свой профессиональный ресурс через инструменты академической мобильности.

Иностранный язык, по мнению преподавателей, участвовавших в нашем опросе, стоит вторым в ряду приоритетных направлений повышения квалификации (об этом заявили 42 % респондентов) после специальных дисциплин (45 %). Любопытно, что среди преподавателей национальных университетов таких оказалось 56 %, преподавателей государственных и муниципальных вузов, не входящих в перечень ведущих – 38 %, преподавателей негосударственных вузов – половина. Мы полагаем, что такое распределение ответов отражает не только степень осознания преподавателями роли иностранных языков как профессионального ресурса, но и в какой-то мере это результат проводимой конкретными вузами политики по созданию системы академической мобильности на международном уровне.

Как правило, респонденты нашего опроса владеют одним языком: минимум таких в группе преподавателей – 61,5 %, максимум – в группах доцентов и профессоров – 73,5 %. Два языка в арсенале 23,6 % ассистентов (максимум), 20,3 % профессоров и 12 % доцентов (минимум), тремя и более владеет минимальное количество – в целом 3,0 %.

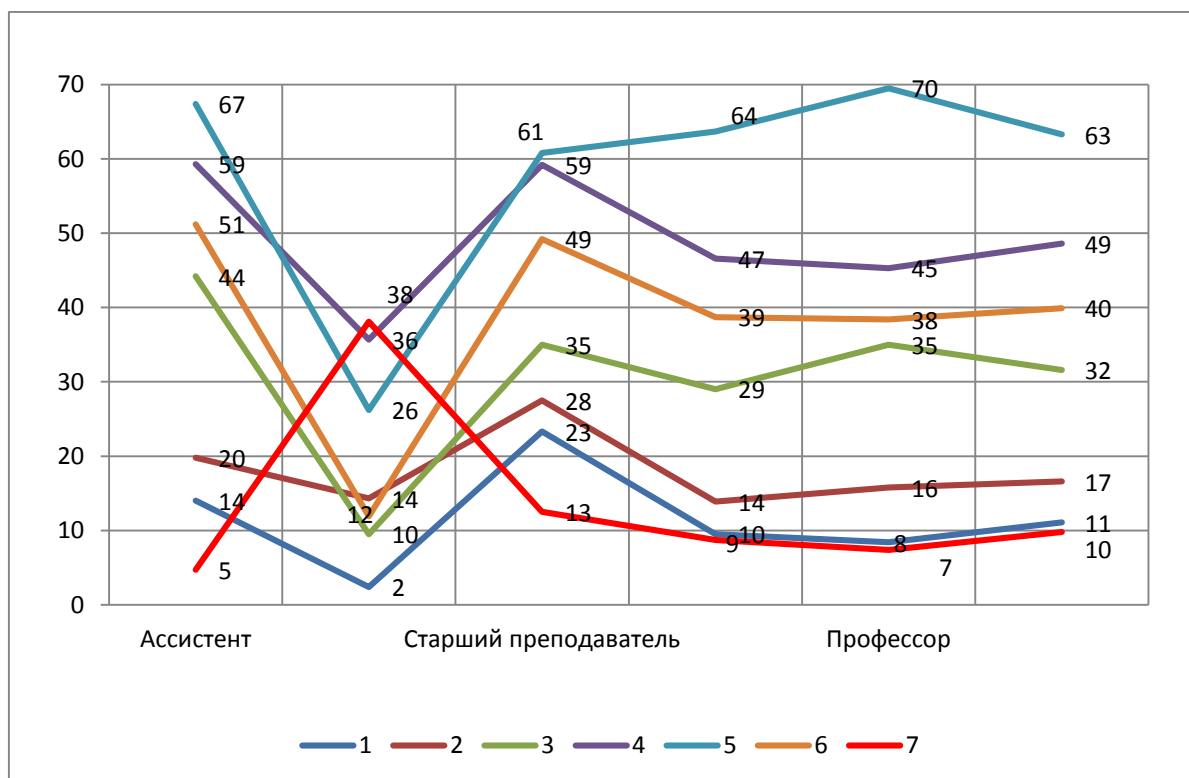
Заметно, что преподаватели национальных университетов имеют более высокую степень языковой подготовки (табл. 3).

Таблица 3

Распределение ответов о количестве иностранных языков, которые знают преподаватели вузов, в зависимости от статуса вуза, % от группы

	Национальный университет	Федеральный университет	Национальный исследовательский университет	Другой государственный (муниципальный) вуз	Негосударственный вуз	В целом:
Один	64	76	77	71	64	71
Два	24	12	15	16	22	16
Три и более	12	3	3	2	1	3
Ни одного	0	9	5	11	13	10

Модернизационный этап позволил обеспечить общности в целом профессиональную функциональность в этой сфере как минимум на уровне перевода текстов (см. рисунок), и уже это можно считать успехом, поскольку в условиях закрытости советского общества эта одна из сложно формируемых компетенций фактически отсутствовала, в домодернизационный период целенаправленно не развивалась (за исключением разве что кандидатских экзаменов) и была личным делом преподавателя, а потому не было ни соответствующей потребности, ни базы.



1 – Владею иностранным совершенно свободно. 2 – Могу читать лекции, вести диспуты, тренинги. 3 – Могу разговаривать на профессиональные темы. 4 – Могу разговаривать на

бытовые темы. 5 – Могу переводить профессиональные тексты. 6 – Могу переписываться с иностранными коллегами. 7 – Не могу ничего из перечисленного

Распределение ответов респондентов о степени владения иностранными языками в зависимости от занимаемой должности, в % от группы

Распределение ответов в зависимости от статуса вузов показывает, что и по отдельным компонентам значительно выделяются преподаватели национальных университетов (табл. 4). Преподаватели остальных вузов, судя по их ответам, имеют существенные ограничения, прежде всего, в сферах, связанных именно с преподавательской деятельностью. И более остро эта проблема касается федеральных университетов и негосударственных вузов.

Однако качество языковой подготовки оставляет широкое поле для дальнейшего совершенствования: в целом от общности владеет языком в совершенстве 9,4 % респондентов, чуть больше (14,1 %) способны читать лекции, вести тренинги, совсем мало владеющих иностранным языком свободно.

Таблица 4

Распределение ответов о степени владения иностранным языком преподавателей вузов в зависимости от статуса вуза, % от группы*

	Национальный университет	Федеральный университет	Национальный исследовательский университет	Другой государственный (муниципальный) вуз	Негосударственный вуз	В целом:
Владею иностранным совершенно свободно	13	8	10	13	5	11
Могу читать лекции, вести диспуты, тренинги	42	11	24	15	11	17
Могу разговаривать на профессиональные темы	73	25	38	29	24	32
Могу разговаривать на бытовые темы	78	41	55	45	59	49
Могу переводить профессиональные тексты	93	62	69	60	59	63
Могу переписываться с иностранными коллегами	89	34	43	35	46	40
Не могу ничего из перечисленного	0	8	3	13	8	10

* Респондент мог выбрать более одного варианта ответа

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кембриджский центр УрФУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uclex.urfu.ru>.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. №1-2-р.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.mon.gov.ru.
3. О федеральной целевой программе «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 гг. и внесении изменений в данную программу на 2009–2013 гг. Постановление Правительства РФ от 21 мая 2013 г. № 424 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/2056>.
4. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Российская газета. 30 декабря 2012 г.
5. Cambridge Center UrFU [Electronic resource]. – URL: <http://uclex.urfu.ru>.
6. The concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2020 (approved by the RF Government on November 17, 2008 №1-2-p.) [Electronic resource]. – URL: www.mon.gov.ru.
7. On the federal target program “Scientific and scientific-pedagogical personnel of innovative Russia” for 2014-2020. and amending the program in 2009-2013. Government Decree of May 21, 2013 № 424 [electronic resource]. – URL: <http://government.ru/docs/2056>.
8. On education in the Russian Federation. Federal Law of 29 December 2012 № 273-FZ // the Russian newspaper. December 30, 2012.